

Innere Differenzierung

1. Zum Begriff Differenzierung

Differenzieren bedeutet unterscheiden, trennen, ausgliedern. Im schulischen Bereich versteht man unter Differenzierung sowohl organisatorische als auch methodisch-didaktische Maßnahmen, die eine Schülerschaft (z.B. eine Jahrgangsstufe oder einen Klassenverband) nach bestimmten Kriterien in Lerngruppen aufteilen. Ihnen liegen gesellschaftlich, bildungspolitisch sowie pädagogisch geprägte Zielsetzungen zugrunde. Wenn man sich an institutionell unterscheidbare Ebenen schulischer Differenzierung hält, kann man von *Schulsystemdifferenzierung*, *Schuldifferenzierung* und *Unterrichtsdifferenzierung* sprechen (K. HAUSSER 1980). Gewöhnlich werden aber nur die Begriffe äußere und innere Differenzierung verwendet.

Von *äußerer Differenzierung* spricht man

- a) bei der Zuordnung eines Schülerjahrganges in die verschiedenen Schulformen des mehrgliedrigen Schulsystems (z.B. Hauptschule, Gymnasium),
- b) wenn Schüler in fachspezifische Leistungsgruppen mit unterschiedlichen Anforderungen eingeteilt werden (z.B. in der Gesamtschule) oder
- c) wenn sie neben dem gemeinsamen Unterricht in den Pflichtfächern dann auf verschiedene Wahlpflichtfächer (z.B. auf der AHS-Oberstufe) aufgeteilt sind.

Bei der äußeren Differenzierung bleiben die Schülergruppierungen im allgemeinen in ihrer Zusammensetzung über einen längeren Zeitraum gleich. Die einzelnen Gruppen werden räumlich getrennt voneinander unterrichtet.

Innere Differenzierung ist hingegen meist (aber nicht ausschließlich) fachbezogen und betrifft alle didaktisch-methodischen Maßnahmen innerhalb eines *gemeinsamen Klassenunterrichts*, die darauf abzielen, den individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Interessen der Schüler gerecht zu werden. Innere Differenzierung (manchmal wird für sie auch der Ausdruck *Binnendifferenzierung* verwendet) findet grundsätzlich in der heterogenen Lerngruppe statt. Sie will in bestimmten Lernbereichen, trotz unterschiedlicher Lernvoraussetzungen, möglichst alle Schüler unter Einsatz entsprechender Arbeitsweisen bzw. Arbeitsformen und Arbeitsmittel zur Beherrschung der als grundlegend erachteten Lernziele führen. Das kann in manchen Fällen bis zur *Individualisierung* des Unterrichts gehen.

Dabei bewältigen Schüler einzeln oder partnerschaftlich mit nach Schwierigkeitsgrad entsprechend gestalteten Unterrichtsmaterialien *unterschiedliche Lernwege zu gleichen Zielen*. Sie können ihr Arbeitstempo dabei selbst bestimmen. Der Lernfortschritt wird am Erreichen operationalisierter Ziele laufend vom Lehrer (eventuell auch von den Schülern selbst) überprüft und Zurückgebliebene können Hilfen (vom Lehrer, von anderen Schülern, von Medien – z.B. vom Computer) in Anspruch nehmen. Die individuelle Lernphase dauert jedoch nur so lange, bis ein gemeinsames Lernen in der Klasse wieder sinnvoll ist. Das amerikanische „*mastering learning*“, die wohl denkbar konsequenteste Methode zur Individualisierung von Lernen im Unterricht (J. H. BLOCK 1971), ist in einer solchen Form organisiert.

2. Warum innere Differenzierung?

Die „Gleichartigkeit“ der Schüler einer Klasse gibt es nicht. Sie ist auch in sogenannten Eliteschulen nicht gegeben – selbst wenn dort die Selektion nicht allein nach dem Sozialstatus erfolgt ist. Das unterschiedliche genetische Potential, die verschiedenartige Sozialisation in den Voll- und Teilfamilien bzw. Lebensgemeinschaften, die Unterschiedlichkeit des vorschulischen Bildungsschicksals der Kinder (Hort, Kindergarten, Elternhaus), die verschiedenen sozio-kulturellen Einflüsse während der Kindheit und im Jugendalter etc. sind Faktoren, die diese Heterogenität bewirken. Sie äußert sich nicht nur hinsichtlich von Differenzen bei der Sprachbeherrschung und im Vorwissen, sondern auch in verschiedenen Interessen und Begabungen sowie in unterschiedlicher Konzentrationsfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Schüler.

Unterricht im „Gleichschritt“, bei dem alle Schüler einer Klasse alles auf dem gleichen Aneignungsweg und in derselben Zeit lernen sollen, nimmt darauf keine Rücksicht. Das Ergebnis kann sowohl Überforderung „lernschwächerer“¹ wie Unterforderung „lernstärkerer“ Schüler sein. „Lernschwächere“ brauchen in denjenigen Bereichen, in denen sie „schwächer“ sind, spezielle Unterstützung, damit sie sich am weiteren Unterrichtsprozeß beteiligen können. Sonst nehmen ihre Lerndefizite zu, sie erleben immer mehr Mißerfolge und werden dadurch demotiviert. Das kann sich dann auch auf andere Lernbereiche auswirken. Aber auch „Lernstärkere“ – ob in einem bestimmten Unterrichtsfach oder bei einem bestimmten Thema – brauchen Angebote, die ihre Leistungsfähigkeit herausfordern, wenn man sie fördern will. Müssen sie immer nur Aufgaben lösen, die für sie keine wirklichen Aufgaben sind, verharren sie nicht nur auf einem für sie viel zu niedrigen kognitiven Niveau, sondern verlieren vielfach auch jedes motivierende Interesse am weiteren Lernen in dem betreffenden Fach.

Das gilt nicht nur für den Bereich der Hauptschulen, wo seit der Abschaffung des sogenannten Zweiten Klassenzuges die Heterogenität zugenommen hat, sondern natürlich ebenso für die anderen Schulformen. Keineswegs soll der Einsatz der inneren Differenzierung nur auf die Sekundarstufe I beschränkt sein, denn auch bei den Schülern der Sekundarstufe II können große Erfolge erzielt werden, wenn man ihre unterschiedlichen Neigungen nutzt. Gerade auf dieser Schulstufe wird wahrscheinlich in Zukunft durch den Zugriff auf das Internet und den verstärkten Einsatz von Multimedia bei gleichzeitiger Arbeit aller am PC eine viel stärkere Individualisierung und damit Differenzierung des Lernprozesses möglich sein als heute.

Damit gewinnt der bekannte Satz noch mehr an Bedeutung: „Wenn Unterricht jeden einzelnen Schüler optimal fördern will ... dann muß er im Sinne innerer Differenzierung durchdacht sein.“ Schon heute weist der Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen in seinen didaktischen Grundsätzen ausdrücklich auf die innere Differenzierung hin (Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen, Ausgabe 1989, S. 31).

¹) Die im folgenden öfter verwendeten Begriffe „lernschwache“ bzw. „lernstarke“ Schüler sagen nichts über Begabung und Intellekt aus. Probleme im Lernen und Verhalten eines Schülers sind nicht nur im Schüler, sondern auch in seinem Umfeld (und dazu gehören auch die Schule, die Unterrichtenden und das Fach) zu suchen.

3. Fundamentum und Additum

Nach W. KLAFKI und H. STÖCKER (1991) ist innere Differenzierung grundsätzlich in zwei Formen möglich:

- a) Innere Differenzierung des Unterrichts nach unterschiedlich anspruchsvollen *Zielsetzungen* und *Lerninhalten*.
- b) Innere Differenzierung nach *Methoden* und *Medien* bei gleicher Thematik und gleicher Zielsetzung für die gesamte Lerngruppe.

Die zwei Formen treten auch gemischt auf.

Bei der zuerst genannten Form unterscheidet man gewöhnlich zwischen einem für alle Schüler verbindlichen Kernbereich (auch **Fundamentum** genannt) und einem nur für einen Teil der Lernenden vorgesehenen zusätzlichen Erweiterungsbereich (**Additum** bezeichnet). Die Bezeichnungen „Kernstoff“ und „Erweiterungsstoff“ sind abzulehnen, denn es geht nicht um *Stoff*, sondern um das Erreichen von *Zielen* in diesen beiden Bereichen. Selbstverständlich braucht man dazu „Stoffe“, aber diese sind nicht das Wesentliche. Das Entscheidende ist, was man mit dem „Stoff“ anfangen kann, wozu er notwendig ist (siehe dazu das Stichwort: Zielorientierung).

Nun ist der Kernbereich des Schulfachs „Geographie und Wirtschaftskunde“ in den neuen Rahmenlehrplänen (GW-Lehrplan 2000) nur sehr grob beschrieben und bietet breite Interpretationsmöglichkeiten; Angaben zum Additum fehlen überhaupt in ihm. Es ist der autonomen Entscheidung der Unterrichtenden überlassen, sowohl für das nur grob angegebene Fundamentum als auch für das Additum Ziel- und Inhaltsfestlegungen zu treffen. Damit wird ihnen eine große Verantwortung übertragen.

Einerseits werden sie darauf zu achten haben, daß es für bestimmte Gruppen von Schülern nicht zu einer gravierenden Amputation der fachlichen Kompetenzen und damit zur Einschränkung ihrer Bildungs- und Lebensmöglichkeiten kommt. Gerade in einem Unterrichtsgegenstand wie Geographie und Wirtschaftskunde, der die Heranwachsenden im Sinne des Prinzips der Politischen Bildung zur weitgehenden Selbst- und Mitentscheidung im Bereich ihrer räumlichen und ökonomischen Lebensumwelt befähigen soll, wäre ein Schmalspur-Unterricht (der z.B. hauptsächlich Topographie vermittelt) demokratiepolitisch bedenklich.

Auch sogenannte „*lernschwächere*“ Schüler sollten über wichtige Raumordnungsfragen, wesentliche ökologische Zusammenhänge, grundsätzliche wirtschaftspolitische Sachverhalte etc., die den Bürger betreffen, einigermaßen Bescheid wissen. Es ist ein methodisches Problem, ihnen solche Themenbereiche, auch wenn sie zunächst schwierig erscheinen, beizubringen.

Mit einer differenzierten Vereinfachung der Sachverhalte, mit entsprechenden Motivationsansätzen, mit der Verwendung geeigneter Lernmaterialien, zu deren Bearbeitung man einzelnen Schülern länger Zeit lassen muß, mit vorübergehender Einzelbetreuung (durch den Lehrer oder auch durch ambitionierte Klassenkameraden) und vor allem mit vertiefendem Üben (währenddessen die anderen Schüler mit einem Additumsthema beschäftigt sein können) kann man viel erreichen.

INNERE DIFFERENZIERUNG

Andererseits darf sich die Förderung der „lernstärkeren“ Schüler nicht darauf beschränken, diesen bloß mehr „Stoff“ zu vermitteln. Hier kann man Ziele setzen, die auf höherem kognitiven Niveau liegen (siehe dazu das Stichwort: Taxonomie) und komplexere Inhaltskomponenten haben. Sie sollten jedoch zum Thema der Unterrichtseinheit, die man gerade mit der Klasse behandelt, passen, diese vertiefen oder erweitern bzw. das Thema aus einem anderen Blickwinkel betrachten. Auf diese Weise lernen alle – da die Ergebnisse in die ganze Klasse eingebracht werden – verschiedene Standpunkte und Anwendungsbedingungen kennen.

Bei den Lernmaterialien wird man schwierigere Texte (fremdsprachliche; in der Sekundarstufe II auch wissenschaftliche) sowie kompliziertere thematische Karten, anspruchsvollere Bilder (z.B. Falschfarbaufnahmen), Diagramme und Statistiken einsetzen, die bei der Auswertung oder Erstellung höhere kognitive Anforderungen stellen. Ein Dreiecksdiagramm ist schwieriger auszuwerten als ein einfaches Balkendiagramm. Nicht zuletzt bieten unterschiedlich schwierige Aufgabenstellungen auch bei der Arbeit mit dem gleichen Medium vielfache Differenzierungsmöglichkeiten. Den Landschaftsausschnitt einer Österreichischen Karte (ÖK) 1:50.000 nur beschreiben zu lassen ist wesentlich leichter als ihn zu interpretieren.

Prinzipiell sind bei innerer Differenzierung sowohl Einzel- wie auch Partner- und Gruppenarbeit möglich, wobei die beiden zuletzt genannten Sozialformen in der Schulpraxis wohl am häufigsten eingesetzt werden. Wichtig ist, daß an der Zusammenschau am Ende der Unterrichtseinheit sowohl die „lernschwächeren“ wie die „lernstärkeren“ Schüler gleichermaßen beteiligt sind. Dazu ist es allerdings erforderlich, daß den Schülern die Grundstruktur des Unterrichtsthemas bekannt ist, denn sie ermöglicht die Einordnung der Detailergebnisse in einen größeren Zusammenhang und das Entstehen von sachbezogenem Interesse an den Produkten der anderen.

Letzteres ist die unbedingte Voraussetzung für einen gemeinsamen Dialog über das Thema in der ganzen Klasse. Der Lehrer hat dabei dafür zu sorgen, daß die „Lernstärkeren“ nicht dominieren und daß es im Laufe des Schuljahres nicht zur Entstehung und vor allem zur Verfestigung einer stark benachteiligten Schülergruppe in der Klasse kommt. Das ist sicher nicht leicht, kann aber durch wechselnde Zusammensetzung der Lerngruppen, durch Eingehen auf spezifische Fähig- und Fertigkeiten, durch den Einsatz unterschiedlicher Lernformen und entsprechend gestalteter Lernmaterialien, durch den Appell an die Kooperationsbereitschaft und nicht zuletzt durch unterschiedliche individuelle Unterstützung sowie die Verwendung von Motivationsansätzen, die auf die Interessen der betreffenden Schüler abgestimmt sind, erreicht werden. Grundsätzlich sollte bei einem auf die Lebenswirklichkeit vorbereitenden Fach dem methodisch-medialen Differenzierungsansatz Priorität eingeräumt werden.

4. Einige Voraussetzungen und Schwierigkeiten bei der inneren Differenzierung

Differenzierender Unterricht verlangt vom *Lehrer* die Bereitschaft, Unterricht mehrgeleisig zu planen, weil ja nicht alle Schüler zur gleichen Zeit Gleiches tun. Das bedeutet wegen der Ausarbeitung der auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen abgestimm-

ten Lehrstrategien einen beträchtlich höheren Arbeitsaufwand. Dazu kommt, daß differenzierter Unterricht eine Vielzahl von Lernmitteln (Texte, Bilder, Graphiken, Karten, Statistiken, Tondokumente, Realobjekte, Modelle etc.) benötigt. Manche lassen sich zwar durch die Schule käuflich erwerben, viele wird man jedoch privat sammeln bzw. selbst herstellen und mit spezifischen Aufgabenstellungen versehen müssen. Optimal wäre ein eigener Fachraum für GW an der Schule, in dem alle Lernmittel griffbereit gelagert sind und der zusätzlich mit einem Tageslichtprojektor, einem Diaprojektor, einem Fernsehgerät mit Videorecorder und einem PC-Arbeitsplatz ausgestattet ist.

Da bei der Planung des Unterrichts nicht mehr vom imaginären Durchschnittsschüler ausgegangen werden kann, sollte der Lehrer nicht nur über den allgemeinen Leistungs- und Entwicklungsstand der einzelnen Schüler Bescheid wissen, sondern auch ihre individuellen Fähigkeiten und Interessen kennen, um sie bei der Differenzierung von dort „abzuholen“ und anzuknüpfen. Er sollte abschätzen können, was er jedem einzelnen in der Klasse kognitiv und emotional zutrauen kann und welche Einwirkungsmöglichkeiten er auf den Schüler hat. Das sind hohe Ansprüche, die in der Praxis keineswegs leicht zu erfüllen sind, insbesondere wenn man die Klasse noch nicht lange kennt und pro Woche bloß zwei Stunden in ihr unterrichtet, wie es in GW meist üblich ist. Im Normalfall wird der Lehrer daher diesen theoretisch richtigen Forderungen oft nur annäherungsweise nachkommen können. Hilfe kann ihm dabei die Führung von Beobachtungsblättern bieten, auf die er im Laufe des Jahres Stärken und Schwächen, besondere Fähigkeiten etc. der einzelnen Schüler notiert.

Auf Seiten der *Schüler* verlangt innere Differenzierung, daß diese weitgehend selbständig arbeiten können. Dazu ist vor allem die Beherrschung der dafür erforderlichen Arbeits- und Kommunikationstechniken notwendig. Diese sind daher von der ersten Klasse an systematisch und kontinuierlich aufzubauen und immer wieder zu üben. Das Gleiche gilt für die Fähigkeit zur Kooperation mit anderen. Auch sie muß gelernt und entwickelt werden.

Nicht unerwähnt darf schließlich bleiben, daß innere Differenzierung in großen Klassen viel schwieriger zu verwirklichen ist als in kleinen, und zwar sowohl wegen der aufwendigeren Vorbereitung und der kürzeren Möglichkeit, sich dem einzelnen Schüler persönlich zuzuwenden, als auch wegen des Aufrechterhaltens der notwendigen Disziplin. Dies bedeutet nicht, daß es in der Klasse totenstill sein muß. Aber man muß zwischen mäßigem Arbeitslärm und lernstörendem Chaos unterscheiden. Hier hat man aufzupassen auf diejenigen, die mit ihrer Arbeit schon fertig sind, und auf diejenigen, denen der Auftrag vielleicht zu schwierig war oder die ihn nicht verstanden und seine Bearbeitung daher aufgegeben haben.

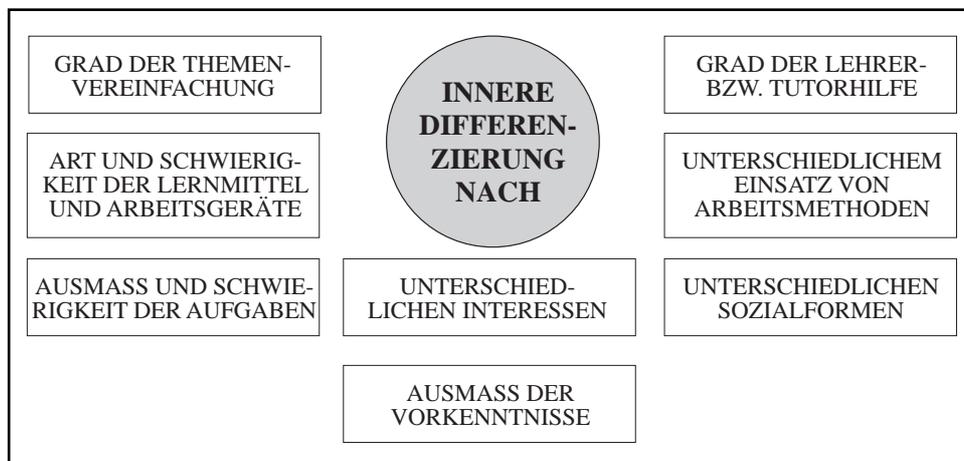
Deshalb wäre es in Stunden mit innerer Differenzierung in größeren Klassen sehr vorteilhaft, wenn zwei Lehrer als Team gemeinsam unterrichten. R. HOFFELNER (1994) hat aufgezeigt, welche pädagogischen Vorteile sich daraus ergeben und meint, daß dann innere Differenzierung viel effizienter durchführbar ist. Ähnliches kommt auch bei anderen Untersuchungen heraus. Viele Lehrer sind überzeugt, daß Differenzierung berechtigt ist, daß sie aber nur unter bestimmten Bedingungen im Schulalltag realisierbar ist (P. M. ROEDER 1997).

5. Innere Differenzierung an einem Beispiel der Unterrichtspraxis

Prinzipiell sind bei der inneren Differenzierung alle Sozialformen einsetzbar. Am leichtesten kann man allerdings beim *Projektunterricht* oder bei *didaktischen Spielen* differenzieren. Gut eignet sich auch der häufig eingesetzte *Gruppenunterricht* dazu. Bei Einzel- oder Partnerarbeit ist es günstig, den sog. „Stationsbetrieb“ zu wählen. Dieser hat den Vorteil, daß man weniger Lernmaterialien braucht und daß die Schüler die Aufgaben nach ihrem Schwierigkeitsgrad selbst aussuchen. Auch auf Lehrwanderungen oder Betriebserkundungen sollte man differenzierte Aufgaben beim Beobachten, Untersuchen und Präsentieren stellen.

Es muß nicht in jeder Unterrichtsstunde differenziert werden. Daher sollte man zuerst entscheiden, ob die innere Differenzierung im besonderen Fall überhaupt zweckmäßig ist und ob man sie in der gesamten Unterrichtseinheit braucht, oder ob man sie nur in einer bestimmten Phase des Unterrichtsverlaufs einsetzt. Dabei wird man überlegen, welche *fachlichen Inhalte* für das gewählte Unterrichtsthema notwendig sind und wie weit man diese zur Erreichung der gesetzten Ziele vereinfachen darf. Wichtig ist ferner, daß man Vorstellungen hat, welche *Lernmittel* zur Verfügung stehen und welche zusätzlichen wünschenswert wären, sowie, welche *Vorkenntnisse* man bei den einzelnen Schülern erwarten kann bzw. welche *Arbeitsmethoden* sie beherrschen. Ein einfaches Schema verdeutlicht dies (Abb. 1).

Abb. 1: Möglichkeiten der inneren Differenzierung



Wenn beispielsweise beim Thema „*Können wir uns auch leisten, was wir uns leisten?*“ (7. Schulstufe) die wirtschaftliche Verflechtung Österreichs mit dem Ausland behandelt und dabei die *Leistungsbilanz* erarbeitet wird, müßten die Schüler u.a. mit den Begriffen Import, Export, Devisen, Dienstleistungen bereits etwas anfangen können. Denn sie sollen ja in dieser Unterrichtseinheit erkennen:

1. daß sich Österreich nicht mit allen Sachgütern und Dienstleistungen selbst versorgen kann;

2. daß nicht nur diejenigen Güter und Dienstleistungen, die zum Leben und Wirtschaften unbedingt gebraucht werden, sondern auch solche, die die Österreicher aus verschiedenen Gründen bloß gerne hätten, eingeführt werden müssen, wenn sich unser Land damit nicht selbst versorgen kann;
3. daß die ausländischen Lieferanten bzw. Erzeuger für ihre nach Österreich exportierten Produkte Devisen erhalten und daß umgekehrt für die von der österreichischen Wirtschaft in andere Länder verkauften Sachgüter und Dienstleistungen aus dem Ausland Devisen nach Österreich hereinkommen;
4. daß in diesem Zusammenhang „alles okay ist“, solange wir genug Devisen haben, um damit die vom Ausland bezogenen Sachgüter und Dienstleistungen zu bezahlen;
5. daß es aber zu Problemen kommt, wenn Österreich längere Zeit mehr Sachgüter und Dienstleistungen aus dem Ausland bezieht als es wertmäßig an dieses abgibt. Schulden kann man nur eine Zeit lang machen, nicht aber auf Dauer. Die Gläubiger stellen dann entweder ihre Lieferungen ein bzw. ergreifen wirtschaftliche Zwangsmaßnahmen, um zu ihrem Geld zu kommen.

Diese **fünf Ziele** sollten mit Hilfe der inneren Differenzierung möglichst von **allen** Schülern der Klasse erreicht werden, wobei versucht werden soll, bei der Verteilung der Arbeitsaufträge und bei der Organisation der Gruppenarbeiten den unterschiedlichen Begabungen, Fähigkeiten und Interessen der Schüler gerecht zu werden und dadurch **alle** Schüler – auch die „lernschwächeren“ – zur Erreichung der genannten fünf Ziele hinzuführen.

Erste Stunde:

Zur Erreichung von Ziel 1 wird zunächst nur der Warenimport behandelt. Die Schüler haben schon in der vorigen Unterrichtsstunde Erkundungsaufträge bekommen, denen sie in Einkaufszentren, Mediamärkten, auf Parkplätzen, zu Hause etc. nachgegangen sind. In dieser Stunde werden nun die ermittelten ausländischen Waren samt Herkunftsland genannt (eventuell vom Lehrer ergänzt). Außerdem wird an Beispielen gezeigt, wie man das Erzeuger-/Lieferland feststellen kann („Made in ...“, Strichcode etc.). Das Ergebnis wird auf einer Karte festgehalten.

Für die Erarbeitung von Ziel 2 erhalten die Kleingruppen jeweils Bilder, auf denen Gründe für den Import von Waren zeichnerisch dargestellt sind. Hier gibt es **leicht und schwierig auszuwertende Bilder**. **Abb. 2** zeigt verkleinerte Beispiele. Gegebenenfalls kann der Lehrer Hilfestellung geben. Das Ergebnis wird in einem Tafelbild festgehalten.

Zweite Stunde:

In der darauffolgenden Stunde werden Dreiergruppen gebildet.

- a) Zwei (bei Doppelbesetzung vier) Gruppen sollen Säulendiagramme (der Begriff muß bekannt sein) aus Papier herstellen, die dann an der Tafel befestigt werden. Eine Gruppe beschäftigt sich mit den Importen, die andere mit den Exporten. Der jeweilige Arbeitsauftrag könnte lauten:

INNERE DIFFERENZIERUNG

Abb. 2: Beispiele für leicht und schwierig auszuwertende Bilder zur Erarbeitung von Ziel 2 der Unterrichtseinheit im Rahmen der inneren Differenzierung



Quelle: SITTE, W. et al. (1989): Leben und wirtschaften, Band 3. Ein Unterrichtswerk für Geographie und Wirtschaftskunde, 7. Schulstufe. Wien: Ed. Hölzel, S. 90f. (verkleinert).

- Ihr sollt ein Säulendiagramm herstellen, das die österreichischen Importe (Exporte) im Jahr 1999 veranschaulicht. Verwendet dazu die Angaben auf S. 42 in der Broschüre „Österreichs Wirtschaft im Überblick“.
- Schneidet dazu einen Papierstreifen aus, der 7 cm breit ist und dessen Länge sich aus dem Gesamtwert der Importe (Exporte) ergibt (1 Mrd. ATS entspricht 1 mm).
- Dann unterteilt den Streifen jeweils nach dem Wert der Importe (Exporte) in den folgenden vier Produktgruppen in vier Abschnitte (1 Mrd. ATS entspricht 1 mm) und kennzeichnet die Produktgruppen durch unterschiedliche Farben:
 - Grün = Ernährung und Getränke, Tabak, tierische und pflanzliche Öle und Fette.
 - Rot = Rohstoffe und Energie.
 - Gelb = Chemische Erzeugnisse und bearbeitete Waren.
 - Blau = alle anderen Industriewaren.
- Sucht bei jeder Gruppe den größten Einzelposten heraus.

- b)** Die anderen Dreiergruppen tragen auf einer bereits vorher (mittels Tageslichtprojektor auf Packpapier) gezeichneten Karte der Erde (nur Umriss der Erdteile) auf den Positionen der auf der Arbeitsanweisung für diese Gruppen angegebenen Staaten (Deutschland, Italien, Frankreich, Großbritannien, Beneluxländer, Schweden; Schweiz; Ungarn, Rußland, Tschechische Republik; Japan; USA) die Werte der von diesen Ländern nach Österreich exportierten bzw. von Österreich importierten Waren in ATS oder Euro ein.² Die Eintragung erfolgt folgendermaßen: Mittels Taschenrechner bestimmen sie die Quadratwurzel dieser Werte und zeichnen danach zwei übereinanderliegende Quadrate, wobei das österreichische „Exportquadrat“ schraffiert wird, so daß man erkennen kann, ob dieser Staat wertmäßig mehr Waren uns liefert als wir ihm verkaufen oder umgekehrt. In oder neben die Quadrate (ihre Seitenlängen muß man alle eventuell halbieren, damit sie auf der Umrisskarte gut Platz haben) werden die auf der Arbeitsanweisung angegebenen Abkürzungen der Namen der einzelnen Länder geschrieben. Je nachdem, wieviele Gruppen zur Verfügung stehen und wie schnell sie arbeiten können, teilt man ihnen Staaten zu.

Aufgabe **b** ist schwieriger als Aufgabe **a**, bei der die Säulendiagramme gezeichnet werden. Man kann sie überdies ohne Atlasbenützung durchführen lassen, wodurch sich der Schwierigkeitsgrad steigert.

Bei der nach Fertigstellung der Säulendiagramme und der Karte im Klassenverband ablaufenden Diskussion sollten die Schüler angeleitet werden, selbst Fragen zu stellen (z.B. „Warum nur die angegebenen Staaten?“ „Welche gehören zur EU?“ „Was führen wir von einzelnen Staaten ein?“ „Was liefern wir ihnen?“ – hier knüpft man an die erste Stunde der Einheit an – etc.). Die Schüler sollen aus ihrem unterschiedlichen Wissen versuchen, diese Fragen zu beantworten. Vielleicht gelingt es bei geschickter Gesprächsführung auch, einige Ursachen für die Zusammensetzung der Importe und Exporte (vgl. die Säulendiagramme) herauszubekommen. Die Schüler können dabei ihr in diesem Schuljahr bereits erworbenes Wissen bzw. zusätzliche Unterlagen einsetzen.

²⁾ Kein österreichischer Atlas für die Sekundarstufe I enthält eine Karte, die die Ziel- und Herkunftsländer des Warenaußenhandels Österreichs darstellt! Lediglich im Freytag-Berndt Unterstufen-Schulatlas gibt es auf S. 48 eine Graphik zu diesem Thema.

INNERE DIFFERENZIERUNG

Hauptergebnis der zweiten Stunde aber sollte 1.) die Herausarbeitung des Begriffes *Handelsbilanz* (korrekte Bezeichnung gemäß der Amtlichen Statistik: *Bilanz des Warenverkehrs*) sein und 2.) die Erkenntnis, daß die österreichische Handelsbilanz auf Grund unserer Wirtschaftsstruktur *passiv* ist. Dazu findet man ergänzend in allen GW-Schulbüchern und in dem bereits oben zitierten kleinen Buch „Österreichs Wirtschaft im Überblick“ ein Diagramm, das die langjährige Entwicklung der passiven österreichischen Handelsbilanz zeigt. Zahlen müssen sich die Schüler nicht merken. Auch ist es nicht notwendig, sich einzuprägen, mit welchen Staaten Österreich eine aktive oder passive Handelsbilanz hat. Wohl aber sollte die Bedeutung des Wortes *Bilanz* (von latein. *bilancia* = die Waage) in diesem Zusammenhang vom Lehrer erklärt werden.

Dritte Stunde:

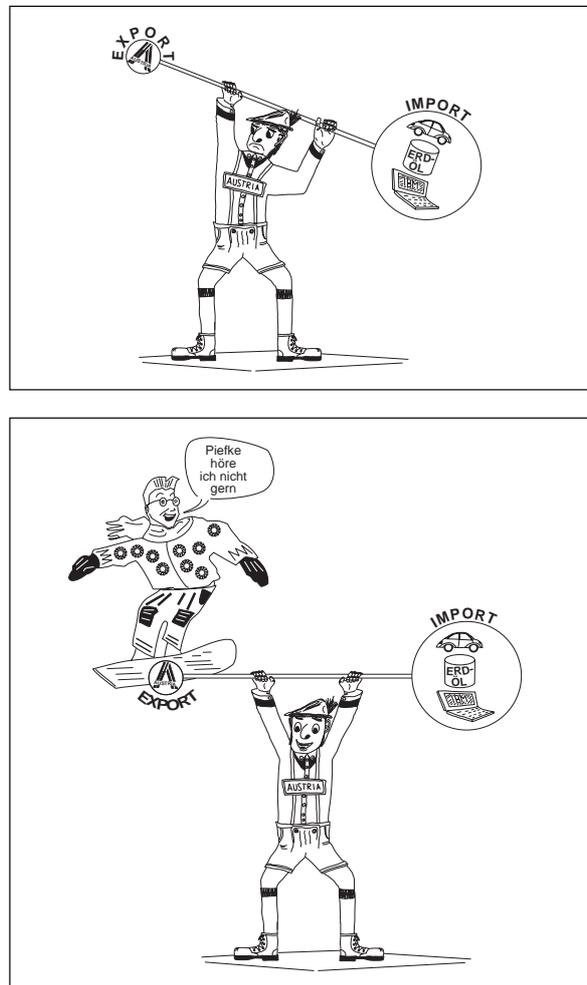
In der dritten Stunde der Unterrichtseinheit wird von der in der vorangegangenen Stunde gewonnenen Erkenntnis, daß Österreichs Handelsbilanz *passiv* ist, ausgegangen und die Frage gestellt, was unser Land unternimmt, um sie zu verbessern. Die im Klassengespräch vorgebrachten Meinungen (weniger Sachgüter einführen – mehr ausführen; den Ausländertourismus fördern – Auslandsreisen erschweren) werden ausführlich diskutiert, wobei auch Auswirkungen auf das Leben des einzelnen zur Sprache kommen müssen.

Im weiteren Verlauf der Stunde erhalten Kleingruppen die nachfolgend angeführten schriftlichen **Arbeitsaufträge**. Je nach Schülerzahl in der Klasse können wieder einige auch doppelt besetzt werden.

- (1) Entwerft selbständig auf der Overheadfolie eine vereinfachte bildhafte Darstellung, die den Devisenfluß nach und aus Österreich zeigt und begründet.
- (2) Vergleicht die beiden Karikaturen in **Abb. 3**. Was versucht der Zeichner damit darzustellen?
- (3) Betrachtet genau die obere Karikatur. Warum macht der Herr Österreicher gar kein lustiges Gesicht? Glaubt ihr, daß er lange in dieser Stellung verharren kann? Was wollen die Symbole in den beiden Kugeln darstellen? Bringt die Karikatur mit der am Anfang der Stunde gemachten Aussage über den Außenhandel in Zusammenhang.
- (4) Betrachtet genau die untere Karikatur. Obwohl die eine Kugel viel größer (schwerer) ist als die andere, kann der Herr Österreicher die Hantel im Gleichgewicht (in der Balance) halten. Begründet das. Was wird mit den Symbolen in den beiden Kugeln dargestellt? Auf welche Deviseneinnahmen weist der Mann mit der Sonnenbrille hin? Aus welchem Staat kommt er? Warum hört er das Wort in der Sprechblase nicht gern? Wie nennt man diese „Bilanz“?
- (5) Welche Ausgaben und Einnahmen der österreichischen Wirtschaft werden in der sogenannten *Leistungsbilanz* verglichen? Schreibt die am Schluß angegebenen Zahlen auf die leeren Folienstücke. Legt diese dann an die entsprechenden Stellen der „Waage“. Ist die Leistungsbilanz aktiv oder passiv? Was bedeutet das? Erklärt den Satz: „Die Leistungsbilanz zeigt, ob die österreichische Wirtschaft gegenüber dem Ausland konkurrenzfähig ist“.
- (6) Was sagen die Diagramme im Schulbuch über die langjährige Entwicklung der Handelsbilanz, der Devisenbilanz des Reiseverkehrs und der Leistungsbilanz aus?

Diese **sechs Arbeitsaufträge** zur Erarbeitung des Begriffes der *Leistungsbilanz* sind im Sinne der inneren Differenzierung von **unterschiedlicher Schwierigkeit**. Der Leser

Abb. 3: Unterlage für die Arbeitsaufträge (2) (3) und (4) – Auswertung von zwei Karikaturen zur Handels- bzw. Leistungsbilanz



Entwurf: W. SITTE.

möge selbst versuchen, sie danach zu ordnen. Der Begriff „Leistungsbilanz“ wurde für alle Schüler der 7. Schulstufe zunächst auf zwei Posten vereinfacht, nämlich die *Handelsbilanz (Bilanz des Warenverkehrs)* und die *Devisenbilanz des Reiseverkehrs*. In der Karikatur wird nur der positive Saldo, also der Überschuß aus dem Reiseverkehr dargestellt. Der Snowboardfahrer symbolisiert jenen Staat, aus dem die meisten Touristen zu uns kommen (Deutschland) und jene Saison (Winter), in der der positive Saldo besonders hoch ist.

Man könnte eventuell einer zusätzlichen Schülergruppe einen Text geben, der darüber informiert, was noch alles zur Leistungsbilanz gerechnet wird. Mit Hilfe eines Wirtschaftslexikons für Schüler sollen sie den Text dann bei der Abschlusßdiskussion erläutern.

INNERE DIFFERENZIERUNG

tern, wobei jedoch darauf hingewiesen werden muß, daß der Reiseverkehr den Hauptanteil an dem zweiten Posten der Leistungsbilanz (der *Dienstleistungsbilanz*) hat und daß deshalb vereinfacht wurde.³

Zur Bewältigung ihrer Arbeitsaufträge erhalten die Kleingruppen verschiedene Unterlagen: Für die Aufgaben (2), (3) und (4) handelt es sich dabei um die beiden Karikaturen in Abb. 3. Die Unterlage für Aufgabe (5) befindet sich als Abb. 5 im Text zum Stichwort „Overhead-Projektor“ in diesem Buch. Die dazugehörigen Werte sollen nicht über den Hunderterbereich hinausgehen. Da alle Unterlagen als Overhead-Transparente vorhanden sind – die Ergebnisse der Aufgaben (2) bis (4) schreiben die Schüler auf Papierblätter – können sie bei der gemeinsamen Besprechung am Schluß der Unterrichtseinheit von allen Schülern gesehen werden. Dadurch wird die Diskussion visuell unterstützt. Bei der Präsentation der Gruppenergebnisse ist anzustreben, daß alle Gruppenmitglieder, auch die „lernschwächeren“, in irgendeiner Weise daran beteiligt sind.

6. Vier Beispiele aus dem vorhandenen Schrifttum

Obwohl der inneren Differenzierung im GW-Unterricht schon im Schulversuch der siebziger Jahre große Bedeutung zugemessen wurde, gibt es bis heute nur wenige publizierte Beispiele, die genaue Vorschläge zu ihrer Durchführung in der Unterrichtspraxis in unserem Schulfach zeigen. N. SEITZ (1982) beschrieb sehr konkret den Ablauf einer Unterrichtseinheit für die 7. Schulstufe, die sich mit einer Stadtrandsiedlung befaßte: Bei gleicher Themenstellung wurden in einer Gruppenarbeitsphase Arbeitsaufträge erteilt, die sich im Schwierigkeitsgrad stark unterschieden und die alle Schüler anhand gleicher Lernmaterialien zu erledigen hatten, um die Ergebnisse dann in die Abschlusdiskussion einzubringen. Auf Anregungen des Schulversuchs GW 5–8 beruht auch ein von G. STROHMEIER (1984) demonstriertes Beispiel. E. TRIMMEL (1989) legte einen Unterrichtsvorschlag für die 8. Schulstufe vor, der den Themenbereich „Dritte Welt“ behandelt. Sie differenziert nach „Begabung und Interesse“ und formuliert Arbeitsaufträge, zur deren Erledigung die Gruppe die Unterstützung des Lehrers braucht, sowie solche, die ihrer Meinung nach von den Schülern allein gelöst werden können.

H.-J. HERBER und R. LIDAUER (1993) zeigten an dem von HERBER (1983) entwickelten allgemeinen Unterrichtsmodell „Innere Differenzierung“ die Behandlung des Lehrplanthemas „Das Ergebnis des gemeinsamen Wirtschaftens“ in der 7. Schulstufe. Dieses Modell versucht, die sachlogischen Erfordernisse des Themas mit den psychologischen Gegebenheiten der Lernsituation so weit als möglich in Einklang zu bringen. Dabei wird von der Frage ausgegangen: „Was ist das Wesentliche an einem Thema und welche Qualifikationen sowie emotional-soziale Einstellungen bringen die Schüler mit zur Auseinandersetzung mit ihm?“ Danach werden Fundamentums- und Additumsziele festgelegt. Während ersteren eine „allgemeinbildende“ Funktion zukommt, streben letztere das Aufspüren und Fördern individueller Begabungen und Interessen an.

³ Siehe „Lexikon zur Geographie und Wirtschaftskunde“, Verlag Ed. Hölzel, oder „Notenbank und Währung“, Informationsschrift der Oesterreichischen Nationalbank (jährlich).

Literatur

ANTONI, W. et al. (1989): Forschendes Lernen im Sach- und Realienunterricht. Wien/Linz (darin bes. S. 93–98 und 120–124). – BLOCK, J. H. (Hrsg.) (1971): *Mastery Learning: Theory and Practice*. New York. – BÖNSCH, M. (1976): *Differenzierung des Unterrichts*. München. – HAUSSER, K. (Hrsg.) (1981): *Modelle schulischer Differenzierung*. München/Wien. – HERBER, H.-J. (1983): *Innere Differenzierung im Unterricht*. Stuttgart, 134 S. – HERBER, H.-J. (1994): *Innere Differenzierung*. In: *Unser Weg* 49, Graz, S. 121–131. – HERBER, H.-J. und R. LIDAUER (1993): *Theoriegeleiteter Unterricht in Geographie und Wirtschaftskunde (am Beispiel der „Inneren Differenzierung“)*. In: *Salzburger Geographische Arbeiten* 25, S. 229–239. – HOFFELNER, R. (1994): *Teamteaching. Entwicklungen*. Unveröffentl. Diplomarbeit a.d. Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien. (Ein Kurzauszug davon erschien unter dem Titel „Pädagogische Begründungen und notwendige Rahmenbedingungen für Teamteaching in der Mittelstufe“ in: *Schulheft* 73, Wien, S. 53–60.) – KLAFKI, W. und H. STÖCKER (1985): *Innere Differenzierung des Unterrichts*. In: KLAFKI, W. (Hrsg.): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim, S. 119–154. – ROEDER, P. M. (1997): *Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 43, S. 241–259. – SEITZ, N. (1982): *Innere Differenzierung und Leistungsbeurteilung – zwei heiße Eisen im Realienunterricht*. In: *GW-Unterricht* 11, S. 14–20. – STROHMEIER, G. (1984): *Sozialintegrativer Unterricht und innere Differenzierung im thematisch-lernzielorientierten Geographie- und Wirtschaftskunde-Unterricht der Zehn- bis Vierzehnjährigen*. In: *Unser Weg* 39, Graz, S. 175–188. – TRIMMEL, E. (1989): *Begabungsförderung in Geographie und Wirtschaftskunde anhand des differenzierten Gruppenunterrichts und fächerübergreifenden Unterrichts*. In: VOLKER, K. (Hrsg.): *Begaben und Fördern in der Hauptschule*, Bd. 1. Wien/Linz, S. 59–71.

Manuskript abgeschlossen: 2000

Wolfgang Sitte